



TITLE:

<巻頭エッセイ 2>話す・話し合う  
ことから学ぶ：「分かち合う」と「  
違いをつなぐ」

AUTHOR(S):

渡邊, 洋子

---

CITATION:

渡邊, 洋子. <巻頭エッセイ 2>話す・話し合うことから学ぶ：「分かち合う」と「違いをつなぐ」. 京都大学生涯教育フィールド研究 2017, 5: 11-19

ISSUE DATE:

2017-03-06

URL:

<http://hdl.handle.net/2433/218775>

RIGHT:

【巻頭エッセイ②】

話す・話し合うことから学ぶ  
－「分かち合う」と「違いをつなぐ」－

渡邊 洋子

Learning through Speaking and Talking ;  
Sharing the Common, or Bridging the Different with Each Other

WATANABE, Yoko

生涯教育学研究で重要なことの一つは、日常的な経験やできごとを常に生涯学習の観点から捉え直す感性のトレーニングであり、同時にそれらの営みの中から、生涯学習の課題や研究課題を見出し、独自のアプローチをしてみることである。以下は、その試論である。

私たちは日常の経験の中で、様々なトラブルを経験する。そしてトラブルの中で、思わぬ気づきや考えるヒントを得る。例えば、筆者にとっての数年前の空港での経験も、そのような事態であった。担当者の「わかりません」「(自分には) 責任がありません」という端的な返事が言外でどれほど、「わかりたくない」「責任を取りたくない」との後ろ向きで主観的なメッセージを相手に伝えてしまうものなのかを、考えさせられた。

そこで改めて実感したのは、「話す」とは「相手に言葉で情報を伝えること」に留まらないという点である。私たちは話し手として、本人が意識するか否かにかかわらず、言葉でのコミュニケーションと同時に、言葉を使わない（ノンヴァーバルな）コミュニケーションによって別の情報を発している。受け手は言語情報と同時に非言語情報を受け取り、両者を重ね合わせながら、相手の真意や基本姿勢を推測し、読み取り、解釈する。私たちは通常、「話す」のは一方向で「話し合う」のは双方向なものと捉えがちだが、能動的に「聴く」相手がいる場合には、「話す」行為からもこのように、言葉の一方通行を超える相互理解へのきっかけが生まれてくるのが興味深い。

以下、「話す」ことへのいくつかの研究的アプローチ、社会教育実践における「分かち合う」コミュニケーション、多業種の専門職が連携するための「違いをつなぐ」コミュニケーションから、「話す」「話し合う」中での学びを考えていく。

## 1 話すことへの注目

私たちの大半にとって「話す」とは、日常生活に当然のように組み込まれた行為であり、その意味や意義を意識的に捉える機会はあまりないと思われる。その一方、近年では、発話、対話、会話など様々なキーワードによる研究的アプローチが生まれている。

例えば、「発話」という言葉は、音声による言語を生み出す行為とそこで生じた音声を指す。発話に注目する研究には、言語のなりたちを考察するものや、特定の場面で特定の属

性をもつ人たちがどんな音声言語を発するかを分析するものなどがある。

これに対し「会話」とは、様々な場面や言語において、2人ないしそれ以上の話し手（「主体」）が、音声の言語、非音声の言語（表情、ジェスチャー、身振り）、手話などを使って何らかの意思を伝え合ったり、共通の話題をやり取りしたりすることを指す。一般には、日常会話、商業会話、旅行会話、英会話など「会話」が展開される場面や言語を限定する言葉や、会話力、会話術、会話文など、コミュニケーションとしての「会話」の構成要素を示す言葉もよく使われる。「会話」から、何を読み取ることができるのだろうか。

最近では、特定の場面や人々、話題における実際のやり取りを IC レコーダーなどに録音して文字に書き起こしたものをデータ化し、話者のコミュニケーションの特性や話者同士の関係性などを読み解く手法が生まれている。会話分析は「人々が実際に行っている会話をデータにして、やりとりにおける規則やルールを見出そうとする研究方法」とされ、データは「トランスクリプト」(transcript) という特徴的な表記方法で作成される。

このトランスクリプトは、「テープに録音された音をできるだけ正確に記載すると同時に、話し手たちが交わし、研究者に聞こえ、研究者が読者に伝えたい意味も記される」という点が、俗に言うテープ起こしとは異なる。それゆえ、話された内容だけでなく、内容がどのように話されたかが書き起こされ、視線や動作などの非言語的な行動が書き込まれることもよくある<sup>1</sup>。通常の会話では、当初から意図的な働きかけ方や段取りが決められているわけではない。ゆえに、話し手のメンバー構成、内容、場面や言語、付随した非言語的な行動、偶然性や偶発的な契機によって、その形態や内実は大きく変化する。すなわち「会話」の範疇には、かなり幅広く多様なやりとりが含まれるのである。

他方、「対話」とは、一定の価値観や目的を共有する二者の間で意図的・継続的に交わされる、対面でのやりとりを指す。対話へのアプローチは、二者の意思疎通のプロセスやメカニズムに焦点を当てるものから、対話とともに生まれる関係性にも目を開き、対話の中で両者が人間存在としてどう向かい合うのか、対話により生み出される価値や世界はいかなるものかの哲学的な探究を行うものまで、多様なものである。

同時代を異なる場所と立場に生き、ともに「対話」を重視した二人の人物がいる。

一人は、ドイツの哲学者・物理学者のデヴィッド・ボーム (1917-92) である。ボームは、チームや組織、家庭や国家などあらゆる共同体を協調に導くコミュニケーションの技法として「対話 (ダイアログ)」を提起した。様々な背景をもつ 20~40 人の人々が「対話グループ」を組織し、輪になって座り、リーダーも議題も置かずダイレクトなコミュニケーションを展開するというものである。

ボームは「対話の目的」を、「物事の分析ではなく、議論に勝つことでも意見を交換することでもない。いわば、あなたの意見を目の前に掲げて、それを見ることなのである。一さまざまな人の意見に耳を傾け、それを掲げて、どんな意味なのかよく見ることだ。自分たちの意見の意味がすべてわかれば、完全な同意には達していなくても、共通の内容を分かち合うようになる。… (略) こうしたすべての事柄から、予告もなしに真実が現れてくる。一たとえ自分がそれを選んだわけではなくても」<sup>2</sup>と述べている。

すなわち、想定や前提に囚われず、率直に自分の意見を出し合い吟味しあう「対話グループ」の中で、メンバーは徐々に「共通意識」を培い、お互いの言葉の「意味」を分かち合うようになる。その中で「思考という暗黙のプロセス」が共有できるようになり、最終

的に、個・集団として「一貫した（コヒーレントな）」方法で考えられるようになるという<sup>3</sup>。このコミュニケーションの方法は、おとながグループ活動の中でお互いに学び合いながら「グループとしての意見」を培っていくというものであり、成人学習の方法論として有効なものの一つであると言えるだろう。

もう一人の人物は、ブラジルの神父かつ識字教育実践者パウロ・フレイレ（1921-97）である。大土地所有制下で読み書きの機会を奪われ「沈黙の文化」の中に埋もれ、抑圧されてきた多数の人々の識字教育に取り組んだ彼は、人々にとっての文字の獲得を「世界を読み取り、世界に働きかける」力を得ることと見なし、学ぶ人と「調整者」（学習支援者／教師）とが既存の「知」をともに見つめ直し、「知」のありようを批判的に吟味し、話し合いの中から新たな知を創り出していくプロセスを、提起した<sup>4</sup>。この双方向的コミュニケーションを、フレイレは「学習／教育」に代えて「対話」と呼んだのである。

従来、「教育内容」として文字を通じて伝達され、学ばれてきた「知」（知識やその基盤となる価値観）には、社会を支配する人たちの利益に貢献し、その立場を正当化するような文化やイデオロギーが盛り込まれていると、フレイレは指摘した。知の内実を被抑圧者の視点から批判的にとらえ、言葉を交わし合う中で新たな知に再構成していくためのコミュニケーション・プロセスが、フレイレのいう「対話」なのである。

以上、みてきた中でボームとフレイレに共通するのは、「対話」を、二者が互いの内面に培われた考え（意見）や知識を互いの目の前にさらけ出し、ともに検討し、言葉を使って共有していこうとする「分かち合い」の営みとして重視する点である。また「対話」を通じて人と人との関係を対等で共同性のあるものに変化させ、新たな価値や知の共同体を生み出そうとした点にも共通性があると言える。「対話」とはつまり、インフォーマルで一過性の「会話」にはない、独特の意図やメカニズムを含むコミュニケーションなのである。

## 2 社会教育・生涯学習で培われてきた「話し合い学習」

戦後日本、とりわけ 1950 年代には、村の公民館や青年団活動などの社会教育の場で、主体的な話し合いの方法を取り入れた共同学習運動が展開された。戦前の社会教育は、団体中心主義を特徴とし、指導者→被指導者の上下関係の中で指導者の一方的な指示や伝達を基盤とするものだった。これに対し、共同学習では小集団での話し合いを基調とし、①お互いが対等な立場に立ち、互いの人権や意見を尊重する、②一方的でなく双方向で対話する、③少数意見も尊重する、などを特色とするものであった。

指導者のいうことに絶対服従し、意見の表明や口答えを咎められてきた村の青年たちや、「妻は夫に従い、夫を支えるものだ」「嫁は何でも一番後から」と言われ続けて、なかなか自分の思いや悩みを言葉にできなかった「農家の嫁」の若い女性たちも、仲間や世話役（公民館主事など）と自らの経験や悩みを出し合って共有し、同じ立場の参加者と横並びの関係をつくる中で、自分の言葉をもてるようになっていったという。

高度経済成長期、都市部で乳幼児をもつ女性を対象とする保育つきの講座が国立公民館で生み出され、女性問題学習と呼ばれて全国に広がった。核家族化が進む中で、高学歴をもちつつも、性別役割分業意識を内面化して自己形成し、妻・母役割に自分の生き方を大きく規定され専業主婦として生きる女性たちが、「子どもを預けて話し合いを通して学ぶ」

というものであった。同講座から、多くは「いい母親」になることを志して（夢見て）仕事を最初からあきらめた、あるいは途中でやめて「母親専業」を選んだ女性たちが、汗と涙と「うんちとおしっこ」と食べこぼしにまみれた日々の中で孤立し、理想と現実とのギャップに悩み、悶々とする姿が、浮き彫りになった。働き続ける同僚や後輩の活き活きとした姿をみるにつけ、「なぜ自分だけがこんなに苦しまなければならないの？」と自問自答する都市型の女性問題が、象徴的に現れたものと言える。

女性問題学習の特徴の一つは、同じ問題を抱えた女性たちが子どもを預けて当事者同士で話し合うことを重視した点である。効果的な話し合いの第一歩として、最も重要な役割を果たすのが、冒頭に行われた自己紹介である。家庭で妻や母の役割を中心に生きる女性たちには、初対面の複数の人の前で「自分のことを紹介する」機会が乏しい。自己紹介は、単に自分のことを思いつくままに口にすればよいものではなく、相手に知ってほしい自分の個性や特徴などを選び、短時間でまとめてわかりやすく伝えることである。（これが簡単に見えて結構難しいことは、想像に難くないだろう）。特に、日頃から決まった人間関係の中で過ごすことの多いと余計、頭を悩ますこととなる。相手に伝えるのみならず、それ以前に「自分について言葉にする」という行為自体が、「今の自分」と「自分の状況」を客観的に捉えなおす契機になる。

「なぜ私だけ？」と思っていた参加者は、ゆったりと打ち解けた雰囲気の中でお互いを知り合う中で、「この人は私と同じことに悩んでいた」「あの人は私と似たようなことを感じていた」ことを見出し、「私だけではなかった」ことに気づく。「私」と「あなた」が、そして複数の「あなた」が「私」と同じであることの発見である。自分の内面だけでなく、自分に関わりのあるものとして外の世界を見る眼が獲得されるのである。

こうして「私だけの問題」が「ここにいる私たちの問題」に拡大される。さらに「（ここにいる）私たちの子育てがなぜこんなに辛いのか」との素朴な疑問を経由して、「ここにはいない」人たちをも含む「この地域に生きる私たち」、さらに「現代日本に生きる私たち」が抱える子育ての大変さへと視野が拡大していき、日本社会に横たわる「子育てしにくい日本社会」の存在に、徐々に「気づく」ことになる。以上のような「気づき」のプロセスこそが、話し合いの中で得られる大きな学びなのである。

では、この「子育てしにくい社会」の中で、今の生活から踏み出す「最初の一步」として、何をしたらよいのか？女性問題学習では、同じ経験を経て職業生活や社会生活を切り拓いてきた「先輩」や、子育て支援 NGO やまちづくりの市民活動などに取り組んできたゲストの話聞き、質疑応答や率直な感想のやり取り、それを受けた小グループの話し合いの中で、参加者一人ひとりが知らず知らずのうちに、広い視野で「私にとっての第一歩」の手掛かりを模索するようになっていった。

実際に各々の参加者が踏み出す「第一歩」は、ただ一つも同じ人生がないのと同様、一人ひとり異なるものである。とはいえ、共通の問題を抱えた同士が「仲間」としてお互いを理解しあい、お互いの「第一歩」を尊重しあいながら、「子どもたちをともに育てる」視点や日常的な関係性、さらには活動や創り上げていくことが、このような話し合い学習の（結果として生み出される）成果として、目指される場所である。

このような話し合い学習は、子育て中の女性に限らず、ワークライフバランスに悩む男性、青年期や定年退職後などに共通の悩みを抱えながらも、なかなか心を開いてそれを共

有する機会が乏しい場合によく用いられる。また、同じ境遇や課題を抱えた人たちが集まってお互いをエンパワーしたり、問題解決のために立ち上がったような活動にも、大きな力を発揮する。例えば、リストラや失業で図らずしも仕事から切り離された人たち、DV や性犯罪被害、不妊、慢性疾患、難病などで苦しむ人々、いじめや引きこもりなど子どもの問題で悩む人々、家庭介護者や患者・障がい者の当事者や家族、犯罪被害者の当事者や家族など、当事者ならではの苦しみを抱えて孤立しがちな人々などの場合である。

「話し合い」が「学習」として成立するには、いくつか条件がある。①話し手が伝える内容、方法、態度などを振り返りつつ、「話す」能力や質を向上させる意図や工夫があること、②「話す」行為を「見る」「聞く」、さらに「聴く」ことと組み合わせて捉え、「会話」「対話」への発展をよりスムーズにすること、③その場限りにせず、お互いが話し合ったプロセスを「振り返る」ことを通して、話し合いでの学びを「次」の段階につなげていくことである。各々について、もう少し詳しく見てみよう。

第一に、「話す」という行為を、話し手が「話したいことを口にする」だけでなく、「本当に伝えたいことを、場面・文脈や聞き手に応じて、正確にきちんと伝えられる」段階へと磨き上げていくことである。そのためには、自分が日常的に、どんな内容や方法、態度で話しているのか、意識的に振り返ることが重要となる。さらに、どうすればより効果的に話せるのか、そのために、話す内容の構成や順序、言葉や表現の選び方、声の出し方、話す態度や表情などをどう工夫・改善したらよいかなどを考え、実践してみることである。

第二に、「話す」行為を、相手の表情や動作を「見る」行為や、返事や音声反応を「聞く」さらに相手の意図を「聴く」行為とうまく組み合わせることで、「発話」を「会話」や「対話」へと円滑につなげることで、またそこで必要なスキルを身につけることである。「聞く」とは努力せずとも耳に入る音声を受け取ること、他方、「聴く」とは、音声で伝えられる情報の「意図や心情、意味」を読み取ろうとする、すなわち能動的に聞こうとすることを指す。まさに「相手の心を聴き取ろうとする」態度である。この「聴く」態度が、「会話」や「対話」の中で、より効果的に「話す」ことを可能にするのである。

第三に、お互いが「話す」「聴く」ことをその場限りにせず、お互いが話し合ったプロセスを「振り返る」ことを通して、話し合いの意味や意義、課題などを確認しつつ、「次」の段階につなげていくことである。記録を取って後で一緒に読み返す機会を設けると、自分が「話した内容」のみならず、お互いに「聴き取った内容」を確認でき、どうしたら話し手・聞き手としてより成長できるかを考え、改善や工夫を試みることができる。

以上の条件を確保しながら話し合うことで、日常的な「話す」行為が、「自己満足」の域を超えた効果的な「話し方」やスキルが獲得され、有益な「会話」「対話」への発展が可能になる。同時に、参加者同士が話し合いから様々な形で学び合えるようになると言える。

### 3 「ともに働く」ために学ぶ—多業種連携 (interprofessional) のコミュニケーション

「違う」立場や領域の人たちが対等な立場で「ともに働く」のに必要不可欠な、「違い」から出発して「違い」を超えるコミュニケーションには、二つのタイプがある。

第一のタイプは、従来、専門家ないし知識や専門的サービスの「提供者」と見なされて



きた人々（いわゆる「専門家」、医師・芸術家・学芸員・科学者・教師等）と「受益者」（「クライアント」、患者・一般市民・来館者・学習者等）と見なされる人々が、価値観や課題を共有するために学ぶ際の、対等性とプロセスを重視したコミュニケーションである。

例えば、①医師など医療専門職と患者の間の医療コミュニケーション、②芸術家や学芸員と一般鑑賞者・来館者の間のアート・コミュニケーション、③科学者や理科教師と一般市民の間のサイエンス・コミュニケーション、などが挙げられる。いずれも、従来は「専門家、権威」―「知識も経験も乏しい素人」との上下関係を前提に、前者が専門的知識・技術を独占して専門的解釈を後者に伝授し、後者はそれを受動的・無批判に受け入れるとの図式が成り立ってきた領域である。「提供者」と「受益者」の新たなコミュニケーションは、両者が互いに立場や背景の違う対等の人間である、という事実関係からスタートする。

第二のタイプは、一つのプロジェクトや特定の目的の達成、あるいは問題状況への対応にあたって、異なる業種・異なる領域の専門職が「ともに働く」ために学ぶ、というタイプである。これは、英語では *Interprofessional Education*（以下、IPE）という新たな領域の中で探究されており、日本では「多業種（専門職）連携教育」「異業種間専門職教育」など、いくつかの異なる訳語が充てられている。

IPE は近年、特に医療関係で注目されてきた。例えば、ある患者の手術と術後のケアを一貫した方針で行うには、外科医・麻酔医・看護師・X線技師・薬剤師・理学療法士などが連携してチーム医療の体制をつくり、互いの持ち場と役割をきちんと理解しながら、スケジュールを組む必要がある。また入院患者の退院後の社会復帰においては、担当医師・看護師・薬剤師・かかりつけ医師・保健師・ソーシャルワーカー（要介護者にはケアマネージャー）などの連携が必要である。

多業種連携で働くとは、チームを組んで働くことを指す。ビジネスやスポーツや従来型の公共サービス部門など、どんな領域を足場にチームを組む場合でも、他分野の人たちと互いの特徴をわかり合うことが重要である。どんなチームにいたとしても、チームメンバーの一人として自分自身について深く知ることが求められる。そのためには、第一に、「自分がどんな存在か」を捉え直してみること（*self-awareness*）、第二に、自己の活動や振る舞いについて「振り返り」を実践してみること（*reflective practice*）が有益である。

まず重要なのは、「自分」の「職業世界」「職業文化」を客観的に捉えることであろう。

専門職と呼ばれる領域には各々、独特の「文化」がある。その「文化」の中では、内部者には「当たり前」の価値観が共有される。多くの業種の中で、自分の足場となる職業世界には、他の職種とは異なるどんな「文化」があるのか、自分の職種では「当たり前」なのに他業種で「当たり前」でないものは何か。これらの問いは「自分がどんな存在か」を捉え直すことを通して、他業種との「文化」や価値観の違いを知ることである。他業種の人たちとのコミュニケーションに最も重要なのは、「違い」がどの程度自覚・認識できているか、また「違い」をどう簡潔な言葉で表現できるかだと思われる。

同様に重要なのは、「振り返り」である。「振り返り」という言葉は現在、企業や医療、教育など、広範な場面で一般的になっているが、「振り返り」の趣旨が、必ずしも十分に共有されているわけではない。むしろ、短絡的に「反省」を意味するものと誤解される傾向も見られる。「今日の失敗を反省する」「同じ失敗を繰り返さない」ためだけの「反省会」や「反省文」の集積に終わり、「振り返りシート」という決まり切った様式に「印象に残っ

ている事項を書き並べること」「単に感想を書くこと」と理解され、ただ紙の余白を文字で埋めることを期待されることも少なくない。

ここで確認しておきたい。実践を「振り返る」とは、端的に言えば、①「従来の自分の実践」がどうだったのかを客観的・多面的に見直してみる、②「現在の自分の実践」を客観的・多面的に見つめ直しながら、評価・継続すべき点や改善・改良すべき点、さらに乗り越えるべき課題を明確にする、③そこから「これからの自分の実践」を改善するにはどうしたらよいか、その方向性と方法論を具体的に考え、かつ実践していく営みである。

このような意味での「振り返り」は、近年「省察」とも呼ばれる。ドナルド・ショーン(1930-97)は、現代の専門職が直面する複雑で多様な課題への対応策として「省察的実践」(「実践の振り返り」をともなう実践)を提起し、二つの省察を挙げている。一つは、専門職が自らの実践について、日誌や記録などを手がかりに後からまとめてしっかり振り返る「実践についての省察」(reflection-on-action)、もう一つは、実践の最中や合間、直後に、観察メモや映像記録などを使って指導者・仲間と話し合い、その都度、軌道修正しつつ次の実践につなげていく「実践の中での省察」(reflection-in-action)である<sup>5</sup>。

多業種の人々が一つのプログラムや事業のために一緒に働くような場合、後者の「実践の中での省察」が重要になる。多くの場合、各々がとても多忙で、決まった時間以外に時間が取れず、「振り返り」の余裕が乏しいためである。そういう時には例えば、打ち合わせや会議の合間に、コーヒープレイクやワーキングランチなどのインフォーマルな意思疎通の機会を設けると、語らいの中に「実践の中での省察」の要素をうまく組み込むことができる。一見無駄な時間のようにも、多業種間の相互理解を円滑にし、実り多い協働(コラボレーション)の実現には、「一杯のコーヒー」の方が、著名な研修講師への高額の謝金よりずっと有効に機能することも少なくない。

では、多業種間のコミュニケーションではどんな点が重要なのか。また、何に留意すればよいのか。ハミック他『多業種連携で働くこと』(Hammick, M et.al, *Being Interprofessional*, 2009)はIPEでどんな話し合いやコミュニケーションが期待されるのかについて4点を挙げている<sup>6</sup>。その提起に筆者なりの解説をつけてみたい。

第一に、IPEで期待されるのは、「能動的な聞き手になること」である。すなわち、「話し手がどういうことを意図してそのように言うのか」「話し手のニーズは何なのか(つまり、話し手は何を求めているのか)」をよくわかるまで説明してくれるよう話し手を「励ますこと」である。そして相互理解のために「十分に焦点を当てたやりとりが、お互いの間で確実にできるようにすること」である。多職種で仕事に取り組んでいくには、「わかり合うのは所詮ムリ」「努力するだけ無駄」などとあきらめず、互いの「違い」を楽しみながら発見していく試みから、スタートしてみることである。

第二に重要とみなされているのは、「質問を活用すること」である。多様な「職業世界」と「職業文化」を生きる人々がともに働く多業種の間では特に、話し手の「話のポイントが明らかになり、何を言いたいのかをみんなで共有できる」ことが不可欠である。異業種では、たとえ隣接領域としても、何気ない「言葉の使い方」や「日常的な慣行」などに予想外の「違い」が見出されることがしばしばある。気持ちよくスムーズに協働するには、小さな「違い」から誤解や不信感などを生まないようにすることがとても重要である。わかつたふりをしないこと、質問することを「恥ずかしい」「面倒くさい」「今さら聞けない」



などと避けて通らないこと、を心がけたい。

第三に挙げられるのは、「身体言語（ボディ・ランゲージ）に注意を払う」ことである。この身体言語は、本稿のはじめに言及した「非言語表現」とかなり近い意味である。つまり、私たちは音声言語で表現する内容と同時に、言語を用いないメッセージを他の人や周囲に対して発していることが少なくない。多業種でともに働く場合には、お互いの認識や気持ちを正確に捉える上で、身体の動きや状態で示されるこの非言語メッセージに注意を払うことが重要になる。ハミックらはまた「だれかが何かを伝えようと特定の意味を含めて示す身体言語だけでなく、各々の人が無意識な中で、意図しない何らかのメッセージを（誤って）他の人たちや周囲に与えてしまう」危険性にも言及している。このような中で互いに読み取った「ヒドウン・メッセージ」の集積が、異業種で作業を進める場合に想定外の難しさを生み出すこともあり得るだろう。

第四には、「効果的で建設的なフィードバックに熟達すること」が求められる。このフィードバックとは、ある人の実践や特定の発言・行動などに対して、見たり聞いたりした人が、「自分はどう受け止めたか」に関わるコメントや感想などを（話し言葉や書き言葉で）明らかにして、しっかりと返してあげることを指す。ここで想定されているコメントや感想とは、相手の失敗や短所をあげつらって攻撃するような類のものではないことに注意すべきだろう。ただ、根拠も示さずにひたすら褒めればよいというものでもなく、飽くまでも「効果的で建設的な」ことが重要だと強調される。

「効果的で建設的なフィードバック」とは、筆者の個人的な考えでは、①相手が「自分という存在が受け入れられた」「自分の行ったこと（投げかけたもの）が受け止められた」と実感できるようなもの、②相手にとって、これからの自らの実践や言動・行動の「振り返り」をする「きっかけ」となるもの、③フィードバックの中から、お互いに共通する「実践課題」や「次へのヒント」が導き出せるようなもの、を指す。このようなフィードバックは、フィードバックの受け手だけでなく、フィードバックする人自身の成長をも促す、まさに能動的・双方向的な営みと言える。

このようにフィードバックする人が固定化するのでなく、メンバーの一人一人が状況や相手や必要に応じて、適切かつ効果的にフィードバックできるようになること（熟達）こそが、多業種で仕事を円滑に進めていく上でも、多業種の協働グループを、互いを育て合う「学習コミュニティ」へと成長させていく上でも、大きな鍵となるであろう。

## むすびに代えて

本稿では、「話す」という行為を、発話、会話、対話というキーワードから見つめ直すとともに、戦後社会教育における「話し合い学習」の系譜から、「話し合う」ことが単なるコミュニケーション機能に留まらない、教育的な営みであることに注目してきた。また「話し合い」を通して互いの「同じ／違い」に気づくメカニズムとそれが自己形成・相互形成に与える影響を考察し、さらに多業種の専門職が「ともに働く」場面での、「違い」を超えたコミュニケーションの実践的課題について考えてきた。

「話す」「話し合う」ことはこのように、生涯学習の世界への入り口でも、生涯学習への架け橋でもあり、生涯学習の有効な手段でも方法論でもある。いかなるテーマ領域を研究

対象とする生涯教育学研究も、このような観察と考察の上に築かれるべきものであろう。

【参考文献】

- 鈴木聡志『会話分析・ディスコース分析—ことばの織りなす世界を読み解く』新曜社、2007。  
デヴィッド・ボーム（金井真弓訳）『ダイアローグ—対立から共生へ—議論から対話へ』、英治出版、2007。  
パウロ・フレイレ（小沢有作ほか訳）『被抑圧者の教育学』、亜紀書房、1979。  
パウロ・フレイレ（里見実訳）『伝達か対話か—関係変革の教育学』、亜紀書房、1982。  
ドナルド・ショーン（佐藤学・秋田紀代美訳）『専門家の知恵—反省的実践家は行為しながら考える』、ゆみる書房、2001。  
ドナルド・ショーン（柳沢昌一・三輪建二監訳）『省察的実践とは何か—プロフェッショナルの行為と思考』、鳳書房、2007。  
M.Hammick, Della, Freeth, Jeanette Copperman, Dane Goodman, *Being Interprofessional*, Polity, 2009.

---

<sup>1</sup> 鈴木聡志『会話分析・ディスコース分析—ことばの織りなす世界を読み解く』新曜社、2007年、7頁。14-16頁。なお「会話分析」とは別に「科学者が行う説明それ自体の説明のしくみを解明する」「ディスコース分析」のアプローチもある。この手法では、論文などの書き言葉に加え、科学者や「専門家」のインタビューや談話での態度や志向性、政治家や著名人の演説や発言の真意や基盤となる価値観（偏見・差別意識なども含む）、男女間のコミュニケーションの不均衡さなど、広範囲の「話し言葉」（言説）へのアプローチが可能になる。

<sup>2</sup> デヴィッド・ボーム『ダイアローグ—対立から共生へ—議論から対話へ』、金井真弓訳、英治出版、2007年、79頁。

<sup>3</sup> 同前、49-68頁。また「対話」という意味の共有プロセスを通してメンバーは「参加的思考」を手に入れる。意見を戦わせて勝ち負けを決める「議論」と対照的に、「参加的思考」こそが「対立から共生へ」の原動力になるとボームは考えた。同、180頁。

<sup>4</sup> パウロ・フレイレ『被抑圧者の教育学』、小沢有作訳、亜紀書房、1979年。パウロ・フレイレ『伝達か対話か—関係変革の教育学』、里見実訳、亜紀書房、1982年。

<sup>5</sup> ドナルド・ショーン『専門家の知恵—反省的実践家は行為しながら考える』（佐藤学・秋田紀代美訳）、ゆみる書房、2001年。および、同『省察的実践とは何か—プロフェッショナルの行為と思考』（柳沢昌一・三輪建二監訳）、鳳書房、2007年、第1章。

<sup>6</sup> M.Hammick, Della Freeth, Jeanette Copperman, Dane Goodman, *Being Interprofessional*, Polity, 2009, p.49、および pp.38-50 を参照。